

РОЗДІЛ II. ПРОБЛЕМИ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.22(494)

А. А. Заслужена

Національний авіаційний університет

ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ ЯК ПРОБЛЕМА ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

У статті запропоновано окремі результати дослідження особливостей підготовки магістрів з англійської мови та літератури як проблеми порівняльної педагогіки. Визначено освітньо-кваліфікаційні вимоги до студентів магістратури, концептуальні засади та зорієнтованість цієї підготовки на європейські стандарти вищої освіти. Уточнено перелік компетенцій відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, якими оволодівають магістри з англійської мови та літератури в університетах Швейцарської Конфедерації. Обґрунтовано значущість плюрингвальної компетенції для успішної професійної реалізації магістрів-іноземних філологів в умовах полікультурного та полілінгвального середовища Швейцарської Конфедерації. Доведено доцільність використання для вдосконалення цієї підготовки особистісно зорієнтованого та природного підходів на основі принципів толерантності, культуровідповідності, природовідповідності та інтеркультурності.

Ключові слова: *магістр з англійської мови та літератури, компетентнісний, особистісно зорієнтований підходи, полікультурність, плюрингвальна компетенція, принципи культуровідповідності та природовідповідності.*

Постановка проблеми. Ураховуючи вплив реформаційних змін, що відбуваються в контексті євроінтеграційних процесів у Швейцарській Конфедерації (інтернаціоналізація вищої освіти країни, інтеграція педагогічної освіти у систему вищої освіти, кар'єрна орієнтація навчальних програм тощо), актуальність вирішення завдань, пов'язаних з пошуком освітніх стратегій інтеграції педагогічної освіти нашої країни до Єдиного європейського простору освіти та науки, пріоритетів філологічної магістерської підготовки, вважаємо своєчасним дослідження підготовки магістрів з англійської мови та літератури у ВНЗ Швейцарської Конфедерації, особливостей формування спеціалістів з іноземної філології, оскільки вони є суб'єктами формування інтелектуального й духовного потенціалу Європи і світу.

Аналіз актуальних досліджень. Наукову цінність для вивчення нашої проблеми становлять результати дослідження різних аспектів підготовки магістрів такими вітчизняними та закордонними вченими, як: Н. Базелюк, В. Береки, С. Вітвицької, Т. Гарбузи, О. Голотюк, С. Гринюк, О. Гури, І. Зарубінської, Н. Іваницької, В. Коваль, О. Ковальчук, М. Князян, О. Матвієнко, Р. Мартинової, Л. Морської, О. Семеног, К. Тауха, Р. Цокура, Г. Шролик. Однак, відсутні спеціальні дослідження вчених щодо проблеми підготовки магістрів з англійської мови та літератури у ВНЗ Швейцарської Конфедерації.

Мета статті – розкрити форми, методи, зміст підготовки магістрів з англійської мови та літератури в системі вищої освіти Швейцарської Конфедерації.

Методи дослідження. Під час вивчення проблеми підготовки магістрів англійської мови та літератури було застосовано теоретичні методи дослідження: аналіз, систематизація, порівняння та узагальнення наукових відомостей з метою визначення стану розробленості проблеми та перспективних напрямів її вирішення.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні існує потреба у визначенні пріоритетів філологічної магістерської підготовки, зорієнтованих на сучасний ринок праці, а саме: «володіння словом і стилем, розуміння принципів побудови, читання, коментування, аналізу, моделювання тексту, здатність до аргументації, володіння практичними навичками проектування, конструювання, моделювання структури і змісту освітнього процесу у сфері гуманітарних наук» в залежності від майбутньої професійної діяльності [12].

Нам імponує думка О.Семеног про те, що обґрунтування концептуальних засад магістерської підготовки вимагає врахування різних теорій (соціального, людського, інтелектуального і культурного капіталу), кар'єрної орієнтації, конструктивізму і когнітивізму, неперервної освіти; особистісно зорієнтованого, компетентнісного підходів до навчання та принципів інтернаціоналізації, інституціоналізації, інтеграції, культурної конвергенції, спільності цілей і цінностей [12].

У контексті актуалізації проблеми підготовки магістрів значущими є положення Н. Батечко та С. Сисоевої [13] про те, що магістерська підготовка має «полягати у глибокій орієнтації на фундаментальні знання, у спрямованості на інноваційну діяльність, у тому числі і в науковій галузі» [6]. Для досягнення цих цілей необхідна зорієнтованість освітньо-професійних програм підготовки магістрів на досягнення сучасних освітніх стандартів, запровадження нових педагогічних технологій викладання у ВНЗ [13, 1].

Забезпечення якісної підготовки магістрів до інноваційної професійної діяльності передбачає: освоєння ними методів для виконання наукової роботи та проведення навчальних занять; роботи з науковою інформацією; оволодіння комп'ютерними технологіями; набуття навичок організації наукової та педагогічної праці; накопичення досвіду планування та організації науково-дослідної роботи при проходженні науково-дослідної практики, підготовки до публікації наукових робіт тощо; участь у наукових конференціях тощо; участь у виконанні науково-дослідної роботи в наукових колективах паралельно з освітнім процесом» [11].

Показовим є досвід швейцарських ВНЗ щодо реалізації цієї проблеми при підготовці магістрів з англійської мови та літератури, програми яких відповідають сучасним освітнім стандартам: вони забезпечують володіння

англійською мовою на такому рівні, що дозволяє здійснювати науково-дослідну роботу англійською мовою; вивчення та освоєння методів і процедур роботи з науковою інформацією, участь у наукових конференціях, семінарах, конкурсах, виставках; глибоку орієнтацію на фундаментальні знання, спрямованість на інноваційну діяльність (корпусна лінгвістика).

У Швейцарській Конфедерації при вступі на навчання за магістерськими програмами за спеціалізацією з англійської мови та літератури від студентів вимагається використання англійською мовою на рівні C1 за шкалою Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. C1 – це рівень володіння англійською мовою в якості «досвідченого користувача», що передбачає розуміння ним широкого спектру достатньо складних та великих за обсягом текстів, здатність швидкого і спонтанного висловлювання; чіткого, логічного, детального висловлювання на складні теми з демонстрацією свідомого володіння граматичними структурами, зв'язними програмами висловлювання, ефективного і гнучкого користування мовою у суспільному житті, навчанні та трудовій діяльності [3, 24].

Для вступу до магістратури у бакалаврів з англійської філології мають бути добре сформовані дослідницько-пошукові вміння (у тому числі й користуватися міжнародною бібліографією); вміння грамотно, чітко, переконливо висловлювати свою думку у письмовому вигляді; обробляти лінгвістичні дані, виявляти мовні проблеми та вирішувати їх із використанням лінгвістичних інструментів. Набутий ними такий практичний досвід дозволяє успішно здійснювати поглиблені дослідження відповідної теми за їхнім вибором у бакалавраті та є основою для розвитку цих умінь при навчанні за магістерськими програмами, є засадовим щодо виконання самостійної наукової інноваційної діяльності.

В університетах Швейцарської Конфедерації основним методологічним підходом до здійснення фахової підготовки студентів на всіх освітніх рівнях є компетентнісний. Це зумовлено тим, що такий підхід набуває статусу провідного в освітній світовій стратегії, що визначено Радою Європи. З огляду на зазначене постає потреба у визначенні компетенцій, що лежать в основі компетентнісного підходу до формування фахівця з англійської філології.

Компетенції у «Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти» розглядаються як суми знань, умінь і характерних рис, що дозволяє особистості виконувати певні дії. Мовна компетенція розглядається, головним чином, як здатність використовувати мову. Сформовані компетенції використовуються в міру необхідності у різних контекстах залежно від різних умов та різних потреб для здійснення різних видів мовленнєвої діяльності, до яких належать мовленнєві процеси продукування та/або сприйняття текстів, пов'язаних із певними темами у специфічних сферах [3].

Професійна компетентність педагога-філолога – це сукупність ключових компетенцій, за допомогою яких він здійснює професійну педагогічну діяльність [8].

Спираючись на результати досліджень Л. Халяпіної, С. Сисоєвої, П. Сисоєва, Е. Щеглової та ін., ми можемо говорити про актуальність формування полікультурної компетенції у магістрів з англійської мови та літератури за допомогою полікультурної освіти. Виходячи із загальних ідей полікультурної освіти [1] (повага до представника іншої культури, розуміння існуючих відмінностей у культурному вигляді людини та їх вплив на емоційну сферу; відкритість, діалог культур), її принципів (С. Кірсанова, Г. Марченко), вважаємо, що принципи природовідповідності, культуровідповідності, інтеркультурності, толерантності є ключовими при підготовці спеціалістів з англійської мови та літератури в університетах Швейцарської Конфедерації [4].

Основними цілями використання принципу інтеркультурності є розвиток етнічної та культурної грамотності всередині країни; формування особистісної та соціальної надійності; коригування забобонів і традицій; вироблення інтеркультурної компетентності; формування базових навчальних умінь, пов'язаних з грамотністю етнічно різних студентів (білінгви); досягнення освітньої справедливості, розвиток особистої підготовленості для соціальних реформ, формування ефективних громадян демократичного суспільства [5].

Л. Черток визначила діалог культур як методологічний принцип сучасної вищої освіти та теоретично обґрунтувала доцільність дослідження принципу діалогу культур у межах гуманітарних наук (іноземні мови) [14]. До поняття діалогу культур дослідниця включила критерії визнання та розвитку культурного плюралізму, забезпечення рівних прав, можливостей для всіх громадян, вільний вибір ідентичності, взаємодію різних культур на базі рівності, довіри та толерантності.

У процесі дослідження актуалізовано принцип толерантності в освіті. Він означає, що у всіх освітніх установах, а також у неформальній освіті повинні формуватися відносини відкритості, уваги один до одного, прояви терпимості, солідарності, прийняття та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження людської індивідуальності. Освіта «повинна сприяти взаєморозумінню, терпимості і дружбі між усіма народами, расовими або релігійними групами» [2]. Швейцарська Конфедерація є тією країною, де освіта відповідає саме цим вимогам. Підготовка магістрів з іноземної філології у ВНЗ цієї країни в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів здійснюється не лише на основі принципу діалогу культур, а й принципу полілогу культур.

У процесі дослідження актуалізовано принцип природовідповідності, який пройшов еволюцію поглядів К. Ушинського, Л. Толстого, С. Шацького, В. Сухомлинського та ін. У сучасному розумінні (С. Башкатов,

Р. Акчулпанова) «означає побудову соціального виховання на основі наукового розуміння взаємозв'язку природних і соціальних процесів у відповідності зі статтю і віком людини» [14].

Слід зазначити, що роль англійської мови в процесі навчання змінилася із самоцілі на засіб досягнення професійної реалізації. У зв'язку з цим, очевидно, що зміна освітнього процесу відповідно до запитів і потреб особистості можлива з використанням особистісно зорієнтованого підходу до навчання. Особистісно зорієнтований підхід базується на ставленні до студента як до суб'єкта процесу навчання, створення для нього оптимальних умов, в яких він був би відповідальний за свої вчинки і мав можливість організовувати свою діяльність і відносини відповідно до стійкої ієрархічної системи гуманістичних та особистісних цінностей [7]. Прикладом його використання є організація навчання магістрів з англійської мови та літератури у швейцарських вишах. Для застосування цього підходу педагоги мають бути культурно підготовленими особистостями з необхідними гуманістичними якостями.

Викладачі дотримуються особистих уявлень при виборі ними підходів до навчання студентів. Зсув викладання до особистісно зорієнтованого спостерігається у педагогів або зі значною педагогічною підготовкою, або в тих, які мають досвід викладання в середній школі чи викладають соціальні науки. М. Фейксес стверджує, що всі педагоги можуть оволодіти стратегіями використання у викладанні особистісно зорієнтованого підходу за рахунок ґрунтовної та тривалої педагогічної підготовки [7]. Очевидно, що до застосування особистісно зорієнтованого підходу у своїй викладацькій діяльності викладач приходить в міру свого професійного становлення як педагог і як особистість.

З особистісно зорієнтованим підходом ототожнюється природний підхід (Natural Approach). Суть його полягає в тому, що модель викладання іноземної мови (англійської) змінюється відповідно з характеристиками студента. У процесі використання природного підходу складний процес оволодіння англійською мовою сегментується на 4 основних рівні і враховуються стосунки «студент-викладач». Оперуючи знаннями щодо характеристик кожного з рівнів (тривалість процесу вивчення мови, словниковий запас студентів, сформованість навичок студентів), викладач може ефективно спілкуватися зі студентами і вибирати оптимальну стратегію для їх навчання.

До навчання у виші студенти мали вже подолати, як мінімум, перший, другий, третій рівні цього підходу у зв'язку з вивченням ними мови періодом до 11 років.

При навчанні студентів англійської мови у ВНЗ необхідно враховувати їхній рівень володіння мовою. Якщо брати до уваги кількість років їх заглиблення в англійську мову, то вони мають бути на 4 рівні

поглибленого володіння нею. Якщо ж враховувати запас рецептивних слів, який повинен скласти 12000, то сучасна система освіти не передбачає можливості контролю наявності цих знань. Коли під час своєї підготовки студенти, проходячи через будь-який з вищевказаних рівнів оволодіння іноземною мовою, не нагромадили певну кількість рецептивних слів від 500 до 12000 відповідно, то вони не можуть продукувати іноземну мову, будуючи словосполучення, речення та ін. на необхідному рівні. Тому викладач не може використовувати ті види діяльності, які необхідні для більш високого рівня розвитку мовлення. Студенти можуть мати прогалини в знаннях, які необхідно заповнити викладачеві, організовуючи роботу в аудиторії таким чином, щоб студенти, які мають таку проблему, індивідуальним чином змогли пройти поетапно всі рівні, починаючи з першого, при якому провідна роль в говорінні відводиться викладачеві, що є неможливим, тому це пов'язано з невиконанням навчальної програми. Заповнити прогалини можливо тільки в процесі самостійної роботи студентів з використанням комп'ютерних технологій, шляхом навчання на курсах з носіями мови або особливою організацією навчального процесу, як це зробили швейцарські університети, поділивши студентів першого курсу на групи з урахуванням недостатньо сформованих у них навичок з англійської мови з метою їх подальшого формування.

Розвиток особистості магістрів з англійської мови та літератури в гармонії із загальнолюдською культурою залежить від ціннісних підстав виховання і обумовлює доцільність використання принципу культуровідповідності (праці Д. Локка, принципи І. Песталоцці народної школи, Ф. Дистервега). Сучасне трактування принципу культуровідповідності пов'язане з формуванням загальнолюдських цінностей з урахуванням особливостей етнічної та регіональної культур, із вирішенням завдань долучення людини до різних пластів культури (побутової, фізичної, сексуальної, моральної та ін.). Цілі, зміст, методи виховання повинні враховувати історично сформовані в конкретному соціумі традиції і стиль соціалізації. Цей принцип особливо є актуальним для вищої освіти даної країни з огляду на регіонально-мовні особливості Швейцарської Конфедерації.

Встановлено, що все більше вчених – Б. Гроссенбачер (B. Grossenbacher), Д. Елснер (D. Elsner), У. Йесснер (U. Jessner), Г. Неунер (G. Neuner), Р. Пугліесе (R. Pugliese), С. Філіце (S. Filice), Б. Хуфеісен (B. Hufeisen) – підтримують мультилінгвальний підхід або плюрилінгвальну дидактику [19]. Цей підхід використовує весь попередній мовний досвід індивіда, його культурну обізнаність та розвиває плюрилінгвальну компетенцію, сформовану із знань в галузі лінгвістики, знань у галузі культури країн досліджуваної мов, досвіду спілкування з носіями мови на різних рівнях: рецептивному (аудіювання), інтерактивному (діалог), продуктивному (усна і письмова мова), медіативному (непряма мова); сприяє формуванню

здатності взаємодіяти в різних сферах суспільного життя на різних мовах по-різному; розвитку індивідуально-особистісних характеристик [15].

Серед плюрилінгвальних підходів зазначаються такі: «інтеркультурний підхід», «пробудженість до мовних підходів», «підхід внутрішнього сприйняття до пов'язаних мов», «підходи інтегрованої дидактики до різних мов» до мультилінгвального та мультикультурного навчання [18], прикладом якого є підхід CLIL (Content and language integrated learning), що використовує частіше інші мови, ніж рідну мову, як засіб комунікації в аудиторії.

Л. Чубарова зазначає, що для формування лінгвістичних уявлень про систему другої іноземної мови у студентів викладачу необхідно забезпечити проходження студентом даних природних стадій пізнання (через спостереження нового, експериментальну перевірку і корекцію отриманих знань) [15]. Дослідниця рекомендує викладачам вишів «застосовувати вже розвинені навчальні та когнітивні стратегії й уміння студентів: зіставлення, узагальнення, систематизацію, способи запам'ятовування і т. ін.; інтенсифікувати навчання за рахунок опори на першу іноземну мову і перенесення лінгвістичних та соціокультурних знань, мовних умінь на наступні мови» при розвитку плюрилінгвістичної компетенції у студентів.

Актуалізовано теорію Б. Хуфеисена (B. Hufeisen) і М. Гібсона (M. Gibson) [17] стосовно того, що при вивченні мови студенти піддаються впливу нейрофізіологічних і «студент-зовнішнє» факторів, незалежно від кількості мов, які вони вивчають. При вивченні другої мови на них можуть впливати ще три фактори: емоційний, когнітивний, лінгвістичний. Виконання металінгвістичної і крослінгвістичної діяльності студентами активізує вплив усіх цих факторів на них. Шостий набір факторів – лінгвістичних стає частиною мовного репертуару учнів, студентів вже при вивченні ними другої мови. Коли учні починають вивчати третю мову або другу іноземну мову, їхній мовний репертуар складається із знань про лінгвістичні фактори рідної (L1) та нерідної (L2) мов. Студенти ВНЗ через усвідомлення нейрофізіологічних, емоційних, когнітивних, лінгвістичних факторів можуть впливати на розвиток власних знань та набуття певних навичок при вивченні будь-якої іноземної мови. У процесі формування металінгвістичної свідомості засобами вивчення іноземної мови задіяні і розвиваються психічні властивості особистості, такі, як увага, пам'ять, мислення, мотивація, здібності та ін.

Учені М. Шервуд Сміт (M. Sharwood Smith), С. Ґасс (S. Gass) та ін., спираючись на теорію С. Крашена (S. D. Krashen) щодо набуття другої мови («Second Language Acquisition and Second Language Learning»), вважають, що навчання будь-якої мови, яке відбувається після опанування рідної (L1), проходить відповідно до механізмів навчання нерідної мови (L2) незалежно від кількості мов, які вивчаються [10].

У Європі особливо поширеним є CLIL – контекстне мовне інтегроване навчання. Англійська мова використовується для вивчення і викладання

змісту і мови з метою сприяння як змісту, так і мовній майстерності на заздалегідь визначеному рівні (А. Малйерс, Д. Марш, Д. Волфф, Ф. Генесее, М. Фріголс-Мартін, П. Мехісто). CLIL – це підхід, що використовується й при вивченні інших дисциплін [18].

О. Першукова визначає CLIL як приклад холістичного навчання з наданням можливості органічного об'єднання мови і змісту, при якому «формування вокабулярія та граматичних навичок формуються в органічному зв'язку із опануванням нового предметного змісту» [9]. Дослідниця, визначаючи ефективність CLIL підходу у порівнянні з вивченням мови як системи, називає такі його характеристики: високу інтенсивність формування мовних умінь з іноземної мови, гарантію набуття студентами компетентності з іноземної мови на академічному рівні, а не лише на соціальному; економія навчального часу; постійна наявність потреби в комунікації в межах навчальної програми, що дає підставу стверджувати, що CLIL об'єднує характеристики холістичного та комунікативного підходів.

Невичерпними є також можливості та перспективи ефективного використання Інтернет-ресурсів сучасними викладачами англійської мови при роботі з магістрантами, особливо актуальними є й питання застосування корпусної лінгвістики для підготовки фахівців з англійської мови та літератури у вишах.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, на основі аналізу досліджень закордонних і вітчизняних учених, з урахуванням вимог до магістрів з англійської мови та літератури, актуалізовано необхідність формування компетенцій (полікультурної, мовної, плюрилінгвальної), використання теорій (С. Крашена, Б. Хуфеїсена і М. Гібсона), підходів (компетентнісний, контекстне і мовне інтегроване навчання, плюрилінгвальний, особистісно зорієнтований, природний) та принципів (толерантності, культуровідповідності, природовідповідності, інтеркультурності) при їх підготовці. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у дослідженні проблеми електронного навчання та використання інтернет технологій при вивченні іноземних мов, зокрема й англійської при роботі з магістрантами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексащенко І. В. Поликультурное образование в контексте мирового опыта / И. В. Алексащенко // Вестник Новгородского государственного университета. – 2005. – № 31. – С. 22–26.
2. Всеобщая декларация прав человека // Декларация ООН [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://library.khpg.org/files/docs/1359660401.pdf>.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Заслуженная А. А. Направленность поликультурного образования / А. А. Заслуженная // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук : сб. науч. трудов. – Москва : «Bowker» США, 2015. – № 01 (72). – Ч. II. – С. 88–91.

5. Иванов И. П. Основы интеркультурного образования [Электронный ресурс] / И. П. Иванов. – Режим доступа : http://www.ivanpivanov.com/uploads/sources/87_OsnovInterObr-rus.pdf.
6. Ковальчук О. М. Підготовка магістрів гуманітарних спеціальностей до інноваційної професійної діяльності в умовах ступеневої освіти. – [Електронний ресурс] / О. М. Ковальчук. – Режим доступу : <http://duan.edu.ua/uploads/spetsializovana-rada/14904.pdf>.
7. Коробченко А. А. Проблемы общестісно-орієнтованого навчання у вищих навчальних закладах / А. А. Коробченко // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ : БДПУ, 2005. – № 4. – С. 5–12.
8. Лук'янова М. І. Психолого-педагогічна компетентність учителя / М. І. Лук'янова // Дайджест педагогічних ідей та технологій «Школа-парк». – 2002. – № 2. – С. 56–61.
9. Першукова О. О. Диверсифікація структури багатомовної освіти школярів у країнах Західної Європи [Електронний ресурс] / О. О. Першукова. – Режим доступу : http://www.kspu.kr.ua/ua/ntmd/konferentsiy/2-mizhnarodna-internet-konferentsiya-2014/section-1/1210-diversifikaciya_strukturi_bagatomovnoji_osviti_shkolyariv_u_krajinaх_zaxidnoji_yevrорі.
10. Першукова О. О. Еволюція ідей багатомовності в освіті школярів Західноєвропейських країн [Електронний ресурс] / О. О. Першукова. – Режим доступу : <http://pytannya-osvity.knlu.kiev.ua/wp-content/uploads/2015/03/Збірник'-49.pdf>.
11. Семеног О. М. Мовно-методичний курс для магістрантів : здобутки і проблеми зарубіжної та української вищої школи / О. М. Семеног // Порівняльна професійна педагогіка : наук. журнал / голов. ред. Н. М. Бідюк. – К. ; Хмельницький : ХНУ, 2011. – Вип. 1. – С. 62–72.
12. Семеног О. Підготовка магістрів з філології в Україні та за кордоном : пошук освітніх стратегій / О. Семеног // Порівняльна професійна педагогіка : зб. наук. праць. – К. ; Хмельницький : ХНУ, 2015. – № 1, т. 5. – С. 134–140.
13. Сисоєва С. О. Вища освіта України : реалії сучасного розвитку / С. О. Сисоєва, Н. Г. Батечко. – К. : ВДЕКНО, 2011. – 368 с.
14. Черток Л. П. Діалог культур у післядипломній гуманітарній освіті Швейцарії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. П. Черток. – Ялта, 2011. – 22 с.
15. Чубарова Л. А. Особенности формирования плюрилингвистической компетенции студентов в процессе иноязычного образования в Вузе [Электронный ресурс] / Л. А. Чубарова. – Режим доступа : <http://www.de.utmn.ru/docs/351.pdf>.
16. Feixas M. Academics as Teachers : New Approaches to Teaching and Learning and Implications for Professional Development Programmes [Електронний ресурс] / М. Feixas, D. Euler. – Режим доступу : <https://www.hetl.org/academics-as-teachers-new-approaches-to-teaching-and-learning/>.
17. Hufeisen B. Zur Interdependenz emotionaler und kognitiver Faktoren im Rahmen eines Modells zur Beschreibung sukzessiven multiplen Sprachenlernens [Електронний ресурс] / B. Hufeisen, M. Gibson // Bulletin VALS-ASLA, 2003. – № 78. – S. 13–33. – Режим доступу : https://doc.rero.ch/record/18299/files/05_Hufeisen_Gibson.pdf.

18. Safont-Jordà M.-P. Falomir Learning and using multiple languages : Current Findings from Research on Multilingualism [Електронний ресурс] / M.-P. Safont-Jordà, L. Portolés. – Режим доступу :

https://books.google.com.ua/books?id=dPimBgAAQBAJ&pg=PA197&lpg=PA197&dq=EuroCom+Didact&source=bl&ots=yVc6L2J2Ha&sig=0HTcsl4iAQL4g5zlgthAJb_3ano&hl=ru&sa=X&ved=0ahUKEwjumNeo4t3LAhUE4XIKHcy9DF8Q6AEIWjAI#v=onepage&q=EuroCom%20Didact&f=false.

19. Schwab-Berger S. R. Teachers' Perceptions of the Implementation of a Multilingual Approach to Language Teaching. Walden University [Електронний ресурс] / S. R. Schwab-Berger. – Режим доступу :

<http://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1762&context=dissertations>.

РЕЗЮМЕ

Заслуженная А. А. Подготовка магистров английского языка и литературы как проблема сравнительной педагогики.

В статье предлагаются отдельные результаты исследования особенностей подготовки магистров английского языка и литературы как проблемы сравнительной педагогики. Определены образовательно-квалификационные требования к студентам магистратуры, концептуальные основы и ориентированность этой подготовки на европейские стандарты высшего образования. Уточнен перечень компетенций в соответствии с Общеввропейскими рекомендациями языкового образования, которыми овладевают магистры английского языка и литературы в университетах Швейцарской Конфедерации. Обоснована значимость плюрилингвальной компетенции для успешной профессиональной реализации магистров-иностранцев филологов в условиях поликультурной и полилингвальной среды Швейцарской Конфедерации. Доказана целесообразность использования для совершенствования этой подготовки личностно ориентированного и природного подходов на основе принципов толерантности, культуросоответствия, природо- соответствия и интеркультурности.

Ключевые слова: магистр английского языка и литературы, компетентностный, личностно ориентированный подходы; поликультурность, плюрилингвальная компетенция, принципы культуросоответствия и природосоответствия.

SUMMARY

Zaslushena A. Masters' in English language and literature training as a problem of comparative pedagogics.

This article offers some results of research peculiarities for Masters' training in English as a problem of comparative pedagogics.

The aim of the study is to show forms, methods, content of Masters' training in English language and literature in the system of higher education in Switzerland.

Thesis that masters' training should focus on deep fundamental knowledge and innovation including scientific field is significant in the context of mainstreaming issue their training. To achieve these goals orientation of education and professional training programs to modern educational standards, introduction of new educational technology of teaching in higher education are needed.

Provision of high-quality masters' training to innovative professional work includes: methods mastering to perform their researches and training sessions; task with scientific information; computer technologies mastering; acquisition of skills in organization scientific and pedagogical work; accumulation of experience in planning and organization of research during research practice, preparation for publishing scientific papers etc.; participation in

scientific conferences etc. participation in the implementation of research in scientific groups parallel with educational process.

The experience of Swiss universities concerning the implementation of this problem in master's training in English language and literature, which programs meet modern educational standards is evident.

Educational qualification requirements for Masters program students, conceptual framework and orientation of this training to European standards of higher education have been determined. A list of competencies subjects to the Common European Framework of Reference, which masters in English acquire at universities in Switzerland has been specified. The significance of plurilingual competence for successful professional realization of masters-foreign philologists in multicultural environment and polylingual Switzerland has been found.

The practicability of using a personality oriented and natural approaches based on the principles of tolerance, cultural correspondent, natural correspondent and intercultural sensitivity to improve this training has been proved.

Key words: *Master in English Language and Literature, competency-based, a personality oriented approaches; multiculturalism, plurilingual competence, principles of cultural correspondent, natural correspondent.*

УДК 378.134:615-057.875:001.8

Ю. О. Лянной

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

АНАЛІЗ ДОСВІДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФІЗИЧНИХ ТЕРАПЕВТІВ У ПРОВІДНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ США

У статті здійснено аналіз професійної підготовки докторів фізичної терапії (doctor of physical therapy) в університетах США, розглянуто навчальні програми підготовки докторів фізичної терапії в Державному університеті м. Янгстаун (Youngstown State University), Університеті Індіани – Університет Пердью Індіанаполіс (Indiana University – Purdue University Indianapolis), Південно-Каліфорнійському університеті (University of Southern California) та Мерсер університеті (Mercer University). Вказано терміни навчання та кількість кредитів на підготовку докторів фізичної терапії, як початкового рівня освіти для здійснення професійної діяльності. Визначено установи для роботи фізичних терапевтів у США та контингент пацієнтів, яким надається кваліфікована допомога фізичного терапевта.

Ключові слова: *професійна підготовка, доктор фізичної терапії, навчальні програми, університети США.*

Постановка проблеми. Реформування вищої освіти України вимагає динамічних якісних змін у системі професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації, що детермінується потребами сучасного суспільства в компетентних, конкурентоспроможних і мобільних кадрах. На сьогодні вища освіта України, у зв'язку з входженням до світового освітнього простору, здійснює перехід на новий етап свого розвитку. Одним із основних напрямів, який дозволить українській освіті посісти гідне місце на міжнародному рівні й бути конкурентоспроможною, є модернізація змісту освіти з урахуванням міжнародних стандартів. Першим кроком до такої модернізації у сфері фізичної реабілітації є Постанова Кабінету Міністрів України № 266 від